Programme Leonardo da Vinci – DROA

Document de synthèse

Ce document de synthèse fait suite aux réunions intra-bassin Rhône-Alpes localisées à Annecy et à Saint Etienne (bassin Loire Sud). Il se base sur ces deux réunions, sur les documents fournis par les structures d'orientation et ceux réalisés par Aline Grimand (coordinatrice du projet DROA), ainsi que par divers apports bibliographiques. Il se donne pour finalité d'identifier et de problématiser les pratiques en matière d'orientation professionnelle, afin d'élaborer des grilles de lecture pour en faciliter leur lisibilité et leur analyse.

Document réalisé par :
Stéphanie TRINQUART et Thierry GAUBERT
www.metod.org
Métod, 2005.

SOMMAIRE

Avant propos

Rappel du contexte : objectifs et modalités du projet DROA

Le programme européen *Leonardo da Vinci* vise l'amélioration de la qualité et de la capacité d'innovation de la formation professionnelle initiale et continue. Dans ce cadre a été initié le projet *DROA : Développement des Réseaux pour l'Orientation Active*, 2003-2006, animé par le *Pôle Rhône-Alpes de l'Orientation* (PRAO). Centré sur les "quatre moteurs pour l'Europe" : Bade Württemberg (Allemagne), Lombardie (Italie), Catalogne (Espagne) et Rhône-Alpes (France), ce projet se donne comme objectifs :

- L'accroissement de la lisibilité des dispositifs d'orientation tout au long de la vie
- Le développement de la coopération entre les réseaux
- L'amélioration de l'accès des usagers aux services d'orientation

Plus spécifiquement, il s'agira de viser :

- L'amélioration de la qualité de l'orientation et du conseil
- L'échange sur les pratiques d'orientation
- Le développement des expériences de partenariat entre les réseaux (niveaux infra et inter régionaux)
- L'organisation de la diffusion et la pérennisation des résultats

La première étape du projet DROA a permis la constitution des réseaux, avec la rédaction d'un état des lieux et d'une monographie régionale. Ainsi, après avoir établi un recensement des établissements et constitué des réseaux locaux de professionnels de l'orientation, la coordinatrice du projet DROA a pu établir un questionnaire favorisant une description précise des structures. Les coordinateurs régionaux du projet, aidés des référents territoriaux, ont alors pu élaborer un état des lieux de l'existant en matière d'orientation active sur les territoires concernés (Deux territoires par région. Pour la région Rhône-Alpes : bassins Loire Sud[1] et annecien).

La mise en place d'un second questionnaire permettant aux équipes d'observer une de leurs pratiques, ainsi que la mise en relation et "en sens" des informations recueillies constituent la seconde étape du projet. Ce travail a pu permettre aux équipes de déjà se confronter, en vue d'une harmonisation et d'un premier niveau d'explicitation. En effet, comment remplir le guide d'observation d'une pratique sans faire le choix d'une pratique (laquelle, pourquoi…?), sans se mettre d'accord sur les objectifs et modalités de cette pratique au sein de l'équipe ?

L'analyse de ces pratiques d'orientation active, d'abord au niveau infra bassin, doit permettre l'identification des compétences de base des acteurs de l'orientation, et l'échange, entre ces acteurs, sur leurs pratiques de conseil et de guidances réussies. Elle se poursuit par une seconde rencontre : un forum interbassins d'échanges, une réflexion collective autour des pratiques. Les participants au projet DROA ont manifesté le besoin d'échanger autour de leurs

[1] Le bassin Loire Sud est composé de trois secteurs : agglomération stéphanoise, bassins du Gier et de l'Ondaine.

pratiques, de savoir s'ils travaillent "dans le bon sens". Il est nécessaire de rendre davantage lisible les pratiques d'orientation au sein du réseau, afin de travailler de manière plus complémentaire et donc plus efficace : lisibilité des structures, de leurs rôles et leurs actions.
L'objectif de ce document est de regrouper, comparer et problématiser les différentes données sur les pratiques d'orientation issues de leur description par les acteurs.

La troisième grande étape de ce projet concerne l'élaboration de normes de qualité communes aux quatre pôles européens. Le projet se clôturera par la capitalisation et le transfert des pratiques (courant 2006) : il s'agira dans cette dernière phase de former les conseillers au niveau local et interrégional, de favoriser le dialogue et l'échange entre les acteurs et de présenter les résultats du travail aux différentes instances concernées, sous la forme d'un second séminaire. Il s’agira d’une information, d’une formation à destination des réseaux régionaux, nationaux, interrégionaux, européens…

1. Replacer le projet dans un contexte historique, national, européen

1.1. Le(s) métier(s) de conseiller de l'Orientation

Malgré la diversité recouverte par les différentes réalités des pratiques d'orientation, nous tentons ici une synthèse des éléments de convergence.

Le terme de conseiller regroupe les pratiques du conseiller bilan du CIBC, du conseiller-psychologue de l'AFPA, du conseiller du Centre d'Aide à la Décision de la Chambre des Métiers et de l'Artisanat, du conseiller en insertion socio-professionnel ou conseiller en Mission Locale, du conseiller emploi-formation de la MIFE, du conseiller d'orientation-psychologue du CIO et du technicien de reclassement de CAP EMPLOI. Nous pourrions d'ailleurs être amenés à réfléchir sur cette dernière appellation…

Un vocabulaire différent sans doute pour souligner une mission différente. En effet, les structures d'orientation s'organisent autour des fonctions suivantes :

- Accueil, information, orientation et accompagnement du public (à des degrés divers)
- Evaluation des capacités et des compétences
- Information et conseil sur les métiers
- Information, conseil et mise en place d'actions auprès des employeurs (uniquement sur le bassin annecien)

1.2. Définitions de l'orientation

Comme avant toute démarche, il convient de préciser le vocabulaire en posant, proposant quelques définitions, fournissant par la même un aperçu des conceptions de l'orientation de chaque époque. Les premières définitions de l'orientation datent du début du XXe siècle (France).

Alfred Binet, Psychologue, 1908

"Nous pensons que dans ce domaine, on peut faire beaucoup pour améliorer les rapports des ouvriers et des patrons et pour aider à la solution de la question ouvrière, en avertissant les enfants, dès l'école, des professions pour lesquelles ils sont les plus aptes et en diminuant ainsi, par cette prophylaxie professionnelle le nombre des sujets mal adaptés qui deviennent nécessairement des déclassés, des malheureux ou des insurgés".

Julien Fontègne, co-fondateur de l'Institut National de l'Orientation Professionnelle, 1920

"Donnons à l'adolescent toutes indications et directions utiles pour qu'il puisse exercer la profession qui doit le faire vivre, doit faire vivre, plus tard, les siens, doit faire progresser la collectivité à laquelle il appartient, tout en supprimant cette haine des ratés, des mécontents sociaux pour leur entourage, leur employeur, la société et aussi l'ordre social".
"La démocratie, plus qu'aucune autre forme d'organisation politique, a besoin d'une élite, ne serait-ce que comme antidote au mal qui la guette, et qui est pour elle comme une affection spécifique : la médiocrité".

M. Quillard, Inspecteur Régional de I'enseignement technique, 1923
"L'orientation professionnelle est l'ensemble des moyens qui tend à satisfaire l'aspiration commune à tous les nobles esprits vers un ordre social rationnel par la mise en valeur, à leur juste place, de toutes les personnalités humaines".
Edouard Herriot, Homme politique
"L'ensemble des méthodes rationnelles capables de réaliser l'harmonie de l'homme du métier en donnant à chacun la tâche qui lui convient le mieux physiquement, intellectuellement, moralement et économiquement".

Définitions extraites de L'orientation en Europe*, disponible sur : bdesclau.club.fr/Doc/pdf/orieEuro.ppt*

L'UNESCO, en 1970, pose une définition de l'orientation axée sur deux notions : celle du développement social (servir la société) et celle de la construction morale (l'épanouissement de sa responsabilité). "L'orientation consiste à mettre l'individu en mesure de prendre conscience de ses caractéristiques personnelles et de les développer en vue du choix de ses études et de ses activités professionnelles dans toutes les conjonctures de son existence avec le souci conjoint de servir la société et l'épanouissement de sa responsabilité".

Concluons par la plus contemporaine mais peut-être la moins "polémiquante" des définitions, celle de la Résolution Européenne du 27 mai 2004 : "L'orientation est une série d'activités qui permettent aux citoyens, à tout âge et à tout moment de leur vie, de déterminer leurs capacités, leurs compétences et leurs intérêts, de prendre des décisions en matière d'éducation, de formation et d'emploi et de gérer leurs parcours de vie personnelle dans l'éducation et la formation, au travail et dans d'autres cadres où il est possible d'acquérir et/ou d'utiliser ses capacités et ses compétences".

1.3. Historique de l'orientation en France

L'histoire de l'orientation en France est liée :

- Aux profondes mutations sociales, économiques et techniques qui ont fortement accru la demande sociale d'éducation et d'orientation, au cours de ce siècle.
- A l'évolution des modèles théoriques empruntés à la psychologie et la sociologie :
    - *Passage d'un modèle mécaniste et idéaliste* : où l'on cherche à obtenir un ajustement entre les exigences des métiers et les aptitudes individuelles mesurées en fin de parcours scolaire,
    - *…à un modèle éducatif* : où l'on cherche à développer les capacités des individus à l'autonomie, à la créativité et au choix.

Ainsi, à l'issue de la première crise pétrolière, le schéma, qui était alors linéaire et postulait un ajustement mécanique entre la formation et l'emploi, devenait caduque, non seulement en raison de la réapparition de crises mettant fin à trente années de croissance continue, mais aussi en raison des transformations rapides qui affectaient l'emploi et les qualifications sous la pression de la compétition internationale ainsi que sous l'effet du progrès technologique et des nouvelles organisations du travail. Il devenait donc irréel de vouloir réguler l'orientation par l'aval. C'est dans ce contexte que naît l'idée de l'éducation au choix d'orientation. Puisqu'il n'est plus possible de réaliser un ajustement mécanique de la formation à l'emploi, il est nécessaire de miser sur des individus plus autonomes, formés à acquérir les compétences leur permettant de comprendre les conditions de leur choix et de prendre des décisions en toute

connaissance de cause. Cette conquête de l'autonomie, dont l'idée n'est pas si neuve en réalité, devient cohérente avec le concept de formation tout au long de la vie qui émerge par ailleurs[2].

Entrons plus encore dans les détails avec J. Guichard & M. Huteau (2001), qui retracent l'histoire de l'orientation autour de quatre temps, quatre temps émergeant chronologiquement l'un après l'autre mais dont les formes perdurent et co-existent aujourd'hui encore.

1. Le début du XXe siècle est dominé par le "*système professionnel de travail*", mode de production proche de l'artisanat. Un long apprentissage, les tours de main déterminent une identité individuelle de *métier*. Les conseillers interviennent alors comme des experts psychotechniciens aidant le jeune à définir de manière objective ses aptitudes et le métier qu'il va exercer tout au long de sa vie. Leur outil : l'examen psychologique d'orientation.

2. La notion de métier tend à disparaître avec la *division du travail* et les travaux de Frederick Taylor puis ceux d'Henry Ford. Les individus se définissent à travers un *emploi*. Ainsi, la qualification n'est plus inhérente à la personne mais au poste de travail. L'apprentissage se réalise "sur le tas". La communauté professionnelle, avec ses règles, son langage, ses codes, donne du sens dans la définition de soi et dans la motivation au travail. Les conseillers ont un rôle à jouer pour déterminer si l'individu s'adaptera à ces collectifs de travail. Leur outil : le questionnaire d'intérêts de Strong.

3. C'est au milieu du siècle qu'apparaît le terme de *compétence*s et avec lui l'idée que l'individu est détenteur d'un capital de compétences et qu'il est capable d'en développer d'autres. Dans ce "*système technique du travail*" (Touraine, 1955), la sociabilité et l'art de communiquer, l'adaptation, la capacité à faire face à des événements imprévus, la prise de responsabilité… permettent à la personne d'agir sur son environnement, de réagir face à l'évolution des contextes professionnels et de s'y ajuster. Le sujet n'est passif, comme il peut l'être dans l'approche psychotechnique classique, on postule désormais son activité. On parle alors de *fonction*, plus que d'emploi. Ses choix d'orientation sont alors un moyen d'exercer des compétences et de satisfaire ses besoins. Les bilans de compétences et les procédures de validation des acquis (professionnels, expérientiels) outillent les conseillers pour aider la personne à formaliser ses compétences et définir un/des projets personnels et professionnels. Parce que le travail n'occupe plus la personne à temps complet, sa vie "hors travail", extraprofessionnelle (re)prend une place non négligeable dans la vie de l'individu. Le travail doit prendre sens en lien avec ces autres activités.

4. Au cours des deux dernières décennies, le développement des NTIC et la mondialisation du capital et du travail ont segmenté le marché de l'emploi en plusieurs sections cloisonnées : le segment primaire correspond aux emplois les plus intéressants et les mieux rémunérés, contrairement au *segment secondaire*. Dans ce dernier, en pleine expansion[3], sont affiliées les catégories de salariés les plus précaires : faible niveau de qualification, nécessité d'une flexibilité accrue, temps partiel, intérimaires, victimes de discrimination à l'emploi… Ce sont les *travailleurs périphériques*, les "*incertains*" (Palmade, 2003). Transiter par ces emplois précaires fait désormais partie de la plupart des parcours professionnels, de manière plus ou moins récurrente, plus ou moins prolongée. L'idée d'une carrière professionnelle

[2] http://eduscol.education.fr/index.php?./D0122/orientation_france.htm
[3] Plus de 50 % des emplois créés en Europe sont précaires, ils représenteront 75 % en 2007 (Palmade, 2003).

rectiligne laisse sa place au *chaos vocationnel*, entrecoupé de périodes de stages, de travail, de chômage… Un avenir professionnel incertain qui s'insère dans un contexte lui aussi de plus en plus incertain : famille éclatée, risque d'attentats, "malbouffe"… Les conseillers d'orientation se doivent alors d'aider les personnes à faire face à ces *transitions* qui n'épargnent aucune catégorie socioprofessionnelle, aucun âge.

Ces deux derniers modèles étant les plus prégnants à l'heure actuelle, l'orientation, tant pour les jeunes que pour les adultes, s'organise principalement autour des questions relatives aux projets professionnels et personnels, et à la gestion des transitions, voire des ruptures.

1.4. L'orientation au niveau national

Le Plan National d'Action pour l'Emploi d'octobre 2004 fixe les stratégies et les objectifs des politiques françaises de l'emploi autour de trois axes :

- Améliorer l'adaptabilité : anticiper, provoquer et intégrer le changement. Il s'agit de dynamiser le marché du travail, d'alléger les charges et d'accompagner les mutations :
  - Accompagner les mutations économiques
  - Encourager la création d'emplois durables
  - Stimuler la création d'entreprises
  - Améliorer la qualité des emplois les moins attractifs
  - Organiser des consultations avec les partenaires sociaux

- Attirer davantage de personnes sur le marché du travail. Il s'agit de revaloriser le travail, tout en renforçant la cohésion sociale :
  - Rénover et renforcer l'effort collectif en faveur des demandeurs d'emploi
  - Dynamiser la politique en faveur de l'insertion professionnelle des jeunes
  - Consolider les structures d'insertion
  - Améliorer les dispositifs d'activation des minima sociaux
  - Augmenter la participation au marché du travail pour les plus de 50 ans
  - Lutter contre les discriminations et assurer l'accès et le maintien dans l'emploi ordinaire des travailleurs handicapés
  - Rénover l'accueil et l'intégration des populations immigrées
  - Revaloriser le travail

- Investir davantage dans le capital humain, faire de l'éducation et de la formation tout au long de la vie une réalité. Il s'agit de développer l'investissement dans les ressources humaines :
  - Développer l'accès de tous à l'éducation et la formation tout au long de la vie

L'actuel Secrétaire d'Etat aux Petites et Moyennes Entreprises, au Commerce, à l'Artisanat, aux Professions libérales et à la Consommation, Renaud DUTREIL, a rédigé un rapport (2003) afin de moderniser et rendre plus attractif l'apprentissage. Les 50 propositions présentées s'articulent autour de cinq axes :

- Renouveler l'image de l'apprentissage et améliorer l'orientation des jeunes vers ces filières
- Permettre le développement de parcours de formation adaptés au profil et au projet de chaque jeune

- Revaloriser la condition de l'apprenti
- Rendre plus simple et attractive, pour les entreprises, la formation d'apprentis
- Améliorer l'organisation et le financement du dispositif de l'apprentissage

1.5. L'orientation au niveau européen

A travers un réseau de Centres Nationaux de Ressources pour l'Orientation Professionnelle (CNROP) appelé Euroguidance, l'Union Européenne cherche à promouvoir la mobilité transnationale de ses jeunes citoyens. Les CNROP, présents dans la plupart des pays européens, sont de véritables cellules d'informations et de conseil pour l'orientation. Par un échange constant d'informations entre eux, ils informent sur les possibilités de formations et d'études en Europe, à la fois à destination des jeunes citoyens mais également des conseillers d'orientation pour les aider dans la promotion de la mobilité en Europe.

http://eduscol.education.fr/index.php?./D0122/orientation_europe.htm

Une enquête réalisée par le Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle (CEDEFOP) en 2002 fait apparaître un certain nombre de problèmes :

- Un manque de cohérence et de coordination
- Un manque de transparence pour l'usager
- Des lacunes du dispositif d'orientation relatif à l'apprentissage tout au long de la vie

"Cependant, nous ne devons pas oublier que les compétences restent nationales en matière d'éducation et de formation. La Commission Européenne se contente d'encourager et de stimuler les Etats à intégrer les changements. Par ailleurs, les différentes parties prenantes considèrent que l'orientation est un facteur contribuant à la fois à l'épanouissement personnel, au développement économique et à la richesse des entreprises."
John Mc Carthy, Chargé du développement de la politique d'orientation, Direction Générale de l'Education et de la Culture, Commission Européenne.

Etude sur les pratiques d'orientation des adultes en Europe (salariés et demandeurs d'emploi).
AEFP, AFPA – INOIP, 2000.

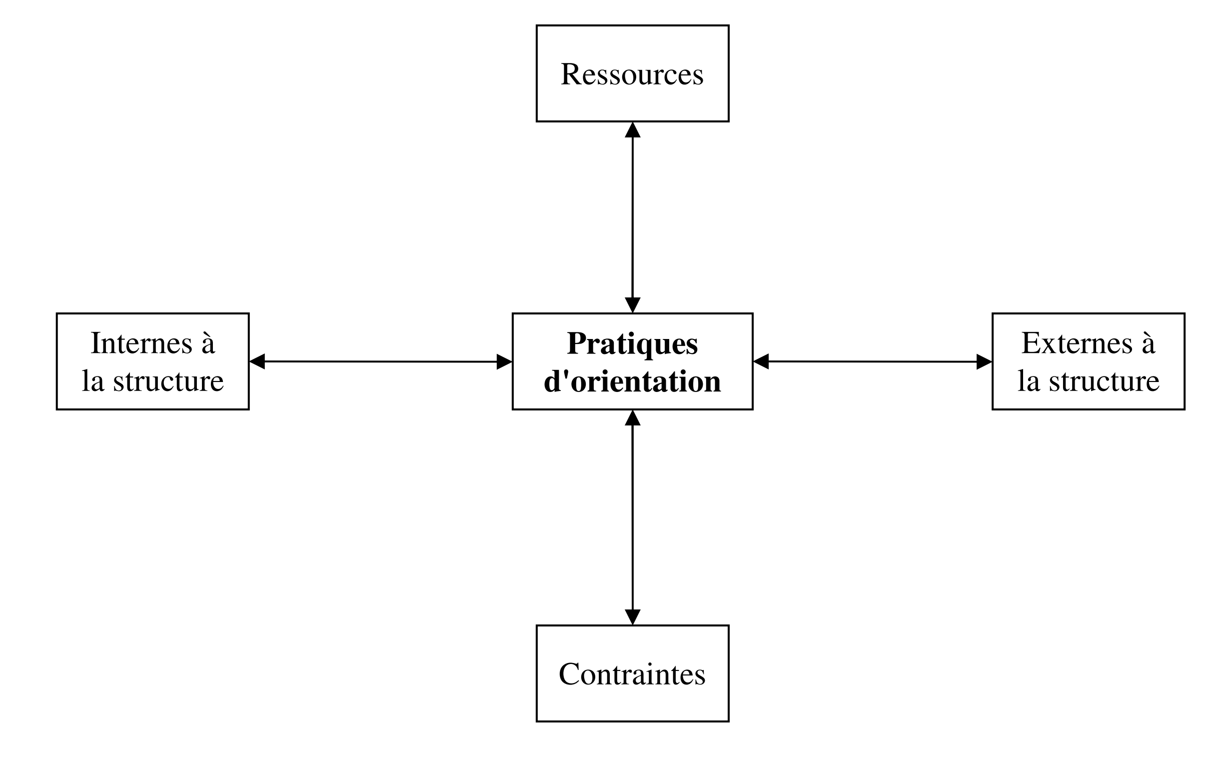
2. Eléments constitutifs du champ des pratiques d'orientation et mise en perspectives

2.1. Définition de la notion de pratiques professionnelles

"Le concept de « pratique » renvoie à l'action volontaire des hommes sur leur environnement. La pratique, c'est ce qui permet à l'homme de modifier la réalité qui l'entoure et tout praticien a un souci principal : « la mise en oeuvre d'une fin » (E. Kant, 1967, Théorie et Pratique, Vrin, p. 11). Il n'y a pas de pratique sans intention, si les intentions évoluent, les pratiques en orientation changent : le praticien peut observer pour conseiller les sujets avec une vision prescriptive, et/ou tenter de développer leur autonomie avec une vision émancipatrice.

Le champ des pratiques en orientation est vaste. Il ne se limite plus au seul système scolaire, il couvre désormais l'orientation tout au long de la vie. Il revêt des formes multiples : entretiens, examens psychologiques, bilans de compétences, approches éducatives, etc. Il se caractérise, aussi, par sa complexité. En effet les pratiques en orientation sont fortement contextualisées, sont engageantes pour les praticiens, se prêtent difficilement à la description, et s'appuient sur des savoirs et des procédures le plus souvent tacites. De plus, elles sont sous-tendues plus ou moins explicitement, par des conceptions théoriques, des options idéologiques, des systèmes de valeurs, et reflètent ou participent à la construction d'identités professionnelles plus ou moins floues et peu lisibles de l'extérieur". J.P. Cartier (2002)[4].

Ces pratiques d'orientation s'exercent dans un champ professionnel constitué de ressources et de contraintes, internes et externes aux structures, que nous pouvons schématiser de la façon suivante.



[4] *Quelles pratiques pour l'orientation ?* Orientations, #19. INETOP, 2002

2.2. Les contraintes pouvant peser sur les conseillers d'orientation

2.2.1. Les contraintes internes à la structure

2.2.1.1. Contrainte temporelle

Les conseillers soulignent le manque de temps inhérent à la pratique. Les prescriptions se signent en quelques minutes, sans toujours disposer du temps nécessaire à l'approfondissement de la demande et de la problématique, contraignant parfois les partenaires, sous-traitants, prestataires à réorienter les personnes sur d'autres dispositifs plus adaptés. Perte de temps et de crédit pour chacune des parties. Perte financière pour les prestataires qui décident de refuser la personne qui ne correspond pas au dispositif, à moins que par souci financier ces derniers forcent tout de même l'entrée…

Parfois, la durée contrainte de la prestation ne permet à la personne, que d'infirmer son projet, d'en "faire le deuil", sans que le conseiller et la personne aient le temps de poursuivre sur l'élaboration d'un nouveau projet.

La contrainte temporelle se ressent également dans la difficulté qu'ont les structures, de "regarder la route plutôt que le pédalier" : pas assez de temps pour l'innovation, pas assez de temps pour optimiser les partenariats.

2.2.1.2. "Présence" de l'outil informatique dans les entretiens

Qu'il s'agisse d'un réseau Internet ou Intranet, la mise en place de l'informatique a modifié les pratiques. L'outil prend une place de tiers médiateur et incontournable de la relation initiale par exemple entre le conseiller ANPE et le demandeur d'emploi. Il oblige les conseillers à travailler en temps réel, à saisir directement les informations sur le dossier informatique de la personne. Il nécessite un apprentissage et une appropriation. Qui forme les conseillers ? Pendant combien de temps ? Ce temps de manipulation est-il suffisant ? Et la question reste entière, que faut-il / doit-on / peut-on montrer à la personne qui se trouve en face du conseiller, sur son "dossier" personnel ?

Enfin, si l'on envisageait un réseau commun entre les partenaires pour le suivi des dossiers personnels, se poserait, outre un problème éthique et déontologique, une question technique relevant de l'incompatibilité actuelle des différents systèmes informatiques entre les structures.

2.2.1.3. Qualification des conseillers

Outre des formations internes pour les conseillers de l'ANPE et les psychologues du travail de l'AFPA, le processus de formation pour les autres structures reste assez flou. En France, l'exercice d'un métier de conseil en orientation n'est pas subordonné à un titre.[5]

[5] L'AFPA propose actuellement une formation : conseiller en insertion professionnelle. Allant au-delà des savoirs expérientiels, autodidactes, elle dote les conseillers d'outils et de savoirs théoriques expérimentés lors des pratiques sur le terrain.

Effet papillon

Dans ce réseau professionnel de l'orientation, à la manière d'un "*effet papillon*", dès qu'une structure spécialisée ferme ses portes, les autres en pâtissent. C'est le cas par exemple du LIFT 42 qui accueillait des publics en difficulté. Sa fermeture engendre des répercussions sur les autres instances de l'orientation, qui se voient désormais en charge d'un public qui nécessite des connaissances particulières et toutes les structures n'ont pas été formées, a priori, pour répondre aux exigences et spécificités de ce public. Le phénomène est identique en ce qui concerne la baisse des effectifs des médecins du travail qui assurent un rôle d'appui conseil auprès des conseillers en charge d'un public souffrant de handicaps (COTOREP, CAP'EMPLOI).

2.2.1.4. Gestion budgétaire

Concernant la gestion budgétaire, certaines structures de l'orientation évoquent aujourd'hui un désengagement du Conseil Régional, ce qui n'est pas sans poser quelques contraintes, et par ailleurs, apparaître comme contradictoire compte tenu des nouvelles compétences qui lui sont attribuées par l'Etat dans le cadre de la décentralisation.

> Pierre-André PERISSOL, Ministère des Affaires Sociales, du Travail et de la Solidarité (2003) présente des propositions relatives à la *régionalisation de la formation* professionnelle. Il recommande de transférer aux régions l'ensemble de la commande publique de la formation aux métiers, ce qui nécessite de clarifier ce qui relève de la politique de l'emploi du ressort de l'Etat et ce qui relève de la politique de la formation du ressort de la Région. L'élaboration d'une carte des formations professionnalisantes initiales est également proposée. La Région doit par ailleurs se voir attribuer un rôle pilote en matière d'accueil, d'information et d'orientation et dans le domaine de la validation des acquis de l'expérience. Les deux dernières propositions visent, d'une part, à organiser la concertation régionale entre les différents acteurs de la formation professionnelle autour de l'élaboration d'un plan d'orientation stratégique et, d'autre part, à introduire une part de logique territoriale dans la collecte de la taxe d'apprentissage.

La *multiplication des sources de financement* semble également poser problème. Tout d'abord car les prestations peuvent passer du simple au double selon les financeurs. Ainsi, les structures ne seraient-elles pas enclines à privilégier certaines prestations, plus rémunératrices, ou certains prescripteurs (les OPCA qui financent mieux pour la réalisation de bilans de compétences salariés) ? Quant aux structures telles que l'AFPA, la multiplication des sources de financement complexifie les dates d'entrée et "bloque" certaines places, prévues pour un type de financement ; celles-ci restent parfois vides au détriment d'une demande forte pour d'autres catégories ou d'autres financeurs (par exemple pour une qualification de plombier, aucune place n'est accessible aux demandeurs d'emploi, les places sont réservées aux OPCA).

2.2.2. Les contraintes externes à la structure

2.2.2.1. Une orientation contrainte

N'est-il pas frustrant, pour le conseiller comme pour le bénéficiaire d'un projet de réorientation, de se voir contraint de renoncer au projet sous prétexte d'un budget insuffisant pour financer une formation ? Comment envisager une évolution professionnelle, voire une reconversion, sans passer par le biais d'une formation ? Que dire des financements essentiellement tournés vers les métiers dits "en tension" ? Le libre choix de sa réorientation est-il encore possible ? Sans être véritablement directes et lisibles, les pressions nationales et régionales ne passeraient-elles pas par ce biais là ? 10 % de la population active au chômage, des métiers dans lesquels il devient impossible de recruter par pénurie de compétences… Ne s'agirait-il pas de forcer une adéquation entre éléments souvent non concordants ?

"Nous tenons parfois un rôle « castrateur »", "notre travail peut être vécu comme « briseur de rêve »", énoncent certains praticiens. Cette pénurie de financement pour les formations, surtout pour les métiers qui ne sont pas jugés comme "en tension", renforce cette image castratrice. D'autant que même pour certains de ces métiers dits "en tension", certaines formations ne sont pas accessibles aux demandeurs d'emploi. C'est le cas par exemple pour la qualification de plombier[6]. Ce constat est à nuancer pour le public jeune (moins de 26 ans), qui bénéficient de mesures et d'aides supplémentaires. Il est également à nuancer dans la mesure où, et ce de manière peu compréhensible par les professionnels, certains dossiers sont quand même acceptés. Aucune règle n'est donc infaillible dans ce domaine. Pas de financement immédiat, des listes d'attente de plusieurs années participent à un allongement de la durée de concrétisation du projet professionnel. Dès lors, à partir d'un certain âge, le projet de formation ne serait plus envisageable…

Enfin, selon les structures et suivant les injonctions gouvernementales, les publics dits prioritaires n'englobent pas toujours les publics en difficultés et certaines catégories de la population peuvent rester sur le bas côté de la route, on pense par exemple aux jeunes diplômés.

Possibilité d'une GPEC nationale ?

> L'une des finalités d'une orientation contrainte ou orientation-répartition est de fournir à l'économie, en quantité suffisante, les personnels qualifiés dont elle a besoin, même si, comme le disait Keynes, la connaissance du futur est "fluctuante, vague et incertaine". Le système de formation tente de répondre et d'anticiper les besoins en qualification, par des méthodes plus affinées. Toutefois, les facteurs impactant l'emploi sont si multiples et complexes qu'il devient quasi impossible de réaliser des prévisions sur le long terme. Une Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences est encore loin de pouvoir être mise en œuvre à l'échelle nationale… D'autant que l'on estime que moins de la moitié des actifs exercent une activité correspondant à leur formation initiale. Et quand bien même, en tenant compte du temps nécessaire au système de formation pour s'ajuster à la demande et de celui consacré à la formation du futur professionnel (si tant est que celui-ci soit motivé pour se former dans ce secteur, et pour y rester…), nous pouvons nous demander si le besoin serait toujours présent.

[6] On pense également à ces formations dont la liste d'attente peut s'étaler sur deux ou trois ans.

Enfin, peu d'acteurs semblent prendre la mesure des remaniements à venir en terme d'emploi. Les experts s'accordent pour annoncer qu'entre 2000 et 2010, les salariés de plus de 55 ans vont augmenter de 40 %. C'est-à-dire que dans un avenir très proche, un segment non négligeable des salariés va prendre sa retraite. Aucun secteur n'est épargné. Si tous les chômeurs sont "réorientés" vers les métiers actuellement en tension, qui va assurer le remplacement de ces seniors ? Qui anticipe ces départs et organise valorisation et formation dans ces secteurs et fonctions ?

2.2.2.2. Pressions des bénéficiaires

Les bénéficiaires, qu'ils soient demandeurs d'emploi ou salariés, sont en quête non seulement d'un temps et d'un espace pour se poser et réfléchir à leur projet d'orientation ou de reconversion, mais sont également à la recherche d'un retour rapide à l'emploi, ce qui peut ainsi engendrer une pression sur les résultats attendus et sur les pratiques. Les salariés qui, de plus en plus, financent jusqu'à la moitié du prix de leur bilan, font preuve, en retour d'une haute exigence, tant sur le temps passé en entretien de face à face que sur la qualité du bilan et des conclusions. Ils attendent un retour sur investissement.

La pression des politiques publiques pour une baisse du chômage, semble intégrée par les bénéficiaires ("je veux rapidement travailler, peu importe le domaine"), et aussi par les praticiens ("travaillons d'abord vos contraintes et vos possibilités pour un emploi immédiat"). Le public semble de plus en plus demandeur, exigeant, réclamant leur "droit à…", droit à des indemnités, droit au travail, droit à la formation…

2.2.2.3. Mobilité restreinte du public

Sur le territoire annecien se pose de façon assez significative, la question de la mobilité, d'une part sur le plan "pratique" : les personnes ne disposent pas de voiture, les transports en commun sont peu développés… mais aussi sur un plan plus motivationnel : les bénéficiaires ne souhaitent pas se déplacer pour suivre une formation ou exercer un emploi à plus de quelques dizaines de kilomètres de leur domicile. Or, le bassin étant relativement cloisonné en termes d'activités, il n'y a que peu de solutions : bouger géographiquement, se reconvertir ou rester dans l'immobilisme…

2.2.2.4. Rigidité de certains cadres et autonomie

Les personnes sont régulièrement soumises à des injonctions paradoxales. Dans le cadre de l'orientation, elles s'entendent souvent dire "soyez autonome, prenez en main votre projet d'orientation, vous devez en être l'acteur, le moteur principal"[7]. Parallèlement, elles doivent intégrer des dispositifs très cadrés, réglementés par les textes de lois (bilan de compétences), soumis à des contraintes en termes de durée, modalités, étapes à suivre, objectifs à remplir. Ces aspects préservent un cadre déontologique, éthique qu'il n'est pas question de remettre en cause dans ce présent document, pourtant, il conviendrait peut-être de s'interroger sur la rigueur de sa mise en place. Par exemple si le bénéficiaire nécessite d'un peu plus de temps pour aboutir correctement à un projet ? Si, au contraire, il a besoin de travailler uniquement l'aspect personnalité de son projet ayant déjà "avancé" sur les aspects "recherche d'informations" par exemple ?

[7] Le bilan de compétences constitue "une démarche dont la personne est à la fois le centre et le moteur". Revuz, C. (1991). Des outils pour quoi faire ? *Education Permanente*, 108, 209-217.

Pour le jeune en Mission Locale, les conseillers insistent pour rester le référent principal du jeune, même si d'autres interviennent. Cela permet d'éviter les redites, de capitaliser les dires et expériences, de bénéficier d'un point d'ancrage et d'effectuer un contrôle de cohérence. Mais ne risque-t-on pas, parfois, d'être proche de comportements de "maternage" ? A trop vouloir contraindre, surveiller, inciter, ne risque-t-on pas de brider l'autonomie et les envies ?

D'un autre côté, les bénéficiaires sont aussi dans le paradoxe : ils souhaitent bénéficier d'une relation d'aide, sans être dirigé, se plaignant parfois d'être trop cadré ou trop dans le laisser-faire… Pour un public en difficulté, il n'est pas toujours facile d'être maître de son parcours, de sa vie, d'agir en toute autonomie.

2.3. Les ressources en matière d'orientation

2.3.1. Les ressources internes à la structure

2.3.1.1. Richesse et rapidité de l'informatique

L'outil informatique ne représente pas seulement une contrainte, il fournit également un accès à une mine d'informations, que ce soit sur un réseau Internet ou Intranet. Une fois l'aisance acquise, au moyen de l'informatique, le conseiller peut consulter les données relatives à tout demandeur d'emploi / bénéficiaire en quelques secondes et de n'importe quel poste informatique. En outre, les réformes en cours en matière d'emploi permettent un partage des données afin de faciliter les démarches administratives des demandeurs d'emploi entre ANPE et ASSEDIC. D'autres partenariats de cet ordre seraient-il ainsi possibles, envisageables entre les différents acteurs de l'orientation, tout en prenant grand soin de respecter les informations confidentielles relatives à la personne ? Il conviendrait alors de penser l'harmonisation des réseaux informatiques entre les divers partenaires.

Lors d'une rencontre intra-bassin a émergé l'idée d'une *Carte Vitale*, qui permettrait une traçabilité des actions de la personne : qui a-t-il rencontré, quelle prestation a-t-il réalisé ? En entrant plus dans les détails, cela éviterait aussi sans doute au bénéficiaire de "redire" à chaque fois son parcours, sa situation, éventuellement de passer à nouveau certains tests…
De par la mise en ligne et la consultation directe sur Internet d'un certain nombre d'informations, les personnes sont de plus en plus avisées quant aux différentes prestations. Cela peut permettre de gagner du temps en entretien et d'approfondir les questions.

> "Ces outils issus des NTIC transforment les pratiques des conseillers : améliorant la fiabilité et l'actualité des informations, la qualité des présentations, l'efficacité des outils, la mutualisation des ressources, ils rendent le public actif dans ses recherches et le professionnel disponible pour l'écoute des personnes et le développement des pratiques éducatives en orientation". *Champ contre champ* p. 161.

2.3.1.2. Conception d'outils "maison"

Afin de proposer des outils au plus proche des utilisateurs, la plupart des structures ont développé des outils "maison", correspondant aux besoins de l'équipe en interne, mais aussi évoluant avec le public accueilli : simplification pour les bas niveaux de qualifications, adaptation aux problématiques émergeantes… La nature changeante du public (public salarié fragilisé, saisonniers, intérimaires, primo-arrivants, profil BAC + 2/3, sportifs de haut

niveau…) encourage les conseillers, à s'adapter sans cesse à la demande. Ces outils permettent, par exemple, aux jeunes en recherche d'un maître d'apprentissage, de développer leur "parler métier" : un vocabulaire précis et adapté pour se présenter aux artisans, une valorisation de soi et de ses compétences, participant à une reprise de confiance et une mise en route vers l'emploi. Des outils parfois orientés sur l'écrit, l'introspection, la réflexivité, pour un meilleur ancrage mnésique.

Des partenariats sont parfois mis en place pour l'élaboration de ses outils, mais ils restent ponctuels. Les outils expérimentés et efficients sont rarement pensés dans une perspective de transférabilité, même au sein d'un même réseau, malgré leur efficacité prouvée. Pour la plupart, ces outils sur-mesure sont utilisés par une seule structure, réservés à un public donné.

2.3.1.3. Formations et expériences des praticiens

Formation de niveaux III à I et expérience exigée

La majorité des structures d'orientation se sont dotées de compétences de niveaux BAC + 2 à BAC + 5 : pour certains, exclusivement DESS Psychologie, voire Psychologie du Travail ; pour d'autres, un savant mélange, car "la mutualisation des ressources enrichit les compétences de l'équipe" (CIBC 74). Un exemple, celui du CIO : les conseillers d'orientation-psychologue de l'Education Nationale sont recrutés à partir d'un niveau Licence de Psychologie et bénéficient ensuite de deux années de formation pluridisciplinaire (économie, connaissance des métiers et environnements professionnels, maîtrise des outils psychotechniques…). La mutualisation des moyens passe aussi par des partenariats : la Chambre des Métiers faisant appel aux psychologues de la Mission Locale pour la passation et la restitution de tests, n'ayant pas les compétences en interne.

L'expérience, en lien avec le public ou les entreprises, complète le plus souvent ces formations théoriques. D'autre part, les conseillers sont la plupart du temps formés aux outils utilisés en interne (par exemple Oriente Métiers pour la Chambre de Métiers et de l'Artisanat, ou formation à la méthode d'Histoire de vie effectuée dans le cadre du réseau Intermife France).

Psychologues du travail ?

Pour l'AFPA, le recours aux psychologues du travail permet de poser un cadre de travail reconnu par l'Institution sur un plan national, cadre qui peut favoriser l'expression de la personne concernant sa problématique d'accès à l'emploi et qui permet l'investigation des dimensions psychologiques nécessaires à l'élaboration du projet : valeur, estime de soi, aptitudes, caractéristiques de personnalité.

> Une étude réalisée par le CNAM s'est attachée à recenser les compétences associées au conseiller bilan : relation avec l'autre, choix des outils et méthodes, capacités de synthèse et de rédaction, adaptation, connaissances de la législation de la formation et de la validation des acquis, de l'environnement socio-économique, maîtrise de l'outil informatique, etc. (Cf. annexe pour une description plus exhaustive). Il ressort de cette recension que les compétences du psychologue sont fort utiles pour mener un bilan, bien qu'elles soient tout de même insuffisantes en raison de la complexité des questions touchant à l'emploi, à l'environnement socio-économique et au monde du travail. La pluridisciplinarité pallie ainsi le manque : les compétences ne sont pas regroupées en un seul professionnel mais au sein d'une équipe. Source de

> complémentarité, la variété des profils de formation initiale peut aussi être à l'origine d'incompréhensions : les méthodes, techniques, outils sont hétérogènes et peuvent gêner le fonctionnement de la structure.

2.3.1.4. Prise de recul et analyse de la pratique

Outre les caractéristiques techniques et opérationnelles, la connaissance de l'environnement socio-économique local, ce que d'autres appelleraient des savoirs et des savoir-faire, il convient d'ajouter à la liste des compétences des conseillers de l'orientation, des "savoir-être" :

- *Humilité* : connaître ses propres limites et oser "déléguer" à un autre professionnel plus compétent dans le domaine, par exemple un psychologue clinicien, un médecin, une assistante sociale, pour des troubles psychologiques, des problèmes d'addiction, des difficultés financières, etc. L'humilité se traduit aussi par cette phrase récurrente chez les praticiens "Nous ne sommes pas des magiciens !", signe d'humilité, sans doute, mais peut-être aussi de résignation devant la difficulté du travail d'orientation aujourd'hui et de la complexité des problématiques individuelles…

- Cette humilité qu'il conviendrait de doubler d'une *prise de recul* par rapport à sa pratique professionnelle par le biais, par exemple, de groupes d'analyse de la pratique ou des réunions d'échanges plus ou moins formelles entre membres de l'équipe pédagogique ou au sein du réseau de l'orientation, tout en conservant les règles de confidentialité et éthiques qui s'imposent.

> "Mais il nous faut franchir un autre pas : oser partager nos pratiques entre professionnels de réseaux différents ! Ce qui fonde notre compétence, c'est l'effort sans cesse renouvelé, de réflexion, de confrontation des pratiques. Analyse centrée sur la personnalité du conseiller d'abord, sur ses méthodes et ses techniques ensuite, sur l'environnement institutionnel et socio-économique enfin". Besoin de travailler les pratiques et les théories. *Champ contre champ,* p. 40 – 41.

- Le point suivant est relatif à l'*écoute active* (et non seulement auditive…), qui se double souvent d'une attitude positive (le besoin de croire au projet de la personne), ce que certains pourraient qualifier de neutralité bienveillante. Dans tous les entretiens est apparu ce terme d'écoute active, comme une condition de réussite, une attitude qu'adopte chaque conseiller. Est-ce pour autant que les praticiens en ont une définition commune ? Pour certains, il s'agirait de reformulation, pour d'autres, cela concernerait plutôt un mode de questionnement sous forme ouvert. Finalement, il s'agirait plus globalement de jouer autour de ces quatre registres : écouter, reformuler, questionner, répondre.

- A privilégier dans une relation duale, comme cela semble être le cas pour les praticiens, une attitude neutre, en poussant un peu plus loin leurs propos à l'aide d'un concept très usité en psychologie : la *neutralité bienveillante*. Ainsi, la bienveillance se définit comme "une inclination à désirer le bonheur d'autrui". Elle est caractéristique du praticien qui "veille" sur la personne, se gardant de toute intervention ou influence (même si cela doit être nuancé en fonction du cadre théorique).

- Enfin, *l'adaptabilité* reste un des rouages essentiels du comportement du praticien : aux différents publics (sexe, classe d'âge, CSP, milieu d'origine) et à leurs problématiques qui ne sauraient être qu'idiosyncrasiques. L'adaptabilité, c'est par exemple pouvoir rendre lisibles et compréhensibles les données fournies à la personne (notamment la restitution des résultats aux tests) pour une meilleure appropriation par le bénéficiaire.

2.3.2. Les ressources externes à la structure

2.3.2.1. Référence à un cadre possible

A tout moment, s'il en éprouve le besoin, le praticien peut se référer à un cadre législatif, le Code du Travail (par exemple le bilan de compétences est devenu un dispositif de droit commun à la suite de plusieurs étapes législatives et réglementaires, la prestation est régit par un cadre précis). Il peut également consulter le Code de Déontologie des Psychologues, même si celui-ci n'a aucune valeur juridique. Enfin, le cadre posé par la prestation elle-même peut protéger la personne et le conseiller de toute dérive ou tentation (thérapeutique par exemple).

2.3.2.2. Volontariat et compréhension de la démarche

Tous les acteurs de l'orientation participant à ce projet s'accordent pour dire qu'une des conditions de réussite réside dans le volontariat de la personne, c'est un des pré-requis de la co-construction. Mais cette condition est-elle toujours en vigueur ? Est-elle toujours respectée et / ou possible, comprise par le bénéficiaire ? D'autre part, un travail essentiel (et parfois difficile, long, douloureux) semble être réalisé autour des contraintes et de représentations du bénéficiaire. Le conseiller doit amener le bénéficiaire à modifier son système de représentations : de soi, de ses contraintes, réelles et imaginaires, de l'environnement extérieur, etc. Il ne peut y parvenir qu'avec un accord, serait-il minime, de la personne et sa "bonne volonté".

Un effort tout particulier est actuellement porté par les praticiens confrontés à l'illettrisme ou à un public de primo-arrivants. Pour être volontaire et engagé dans une prestation, il convient évidemment de bien la comprendre… De même, il s'agit de mettre à plat, en lumière les droits et devoirs de chacune des parties concernées. Des bénéficiaires peuvent s'engager dans une prestation par peur des représailles financières des ASSEDIC en cas de refus. La question reste posée pour un public fragilisé et en manque de confiance : saura-t-il dire non, comprend-il les enjeux et finalités de la prestation ?

2.3.2.3. Autonomie et notion de co-construction

> Développer une autonomie avec une vision émancipatrice : une approche maintenant privilégiée, qui revient à considérer le sujet lui-même comme un praticien de l'orientation, "un être chargé d'intentions, c'est-à-dire capable de dépasser sa condition d'être déterminé". J.P. Cartier, *Orientations*, # 19.

La notion centrale de co-construction

Une condition de réussite du projet d'orientation concerne cette notion de plus en plus usitée : la *co-construction*, ce que certains nomment également *servuction*[8]. Il s'agit de construire le projet ensemble, à l'aide des compétences techniques du conseiller, de ses connaissances de l'environnement socio-économique local, de ses capacités relationnelles, de ses "aptitudes psychologiques", mais aussi et surtout des envies et motivations du bénéficiaire, de sa capacité à faire preuve d'autonomie, à rechercher et trouver l'information pertinente, tout ceci dans un contexte de partenariat entre les différentes sources d'informations pour la construction du projet. Les partenariats, le passage d'informations utiles, adéquates et mises à

[8] Le terme de servuction résulte de la contraction entre "service" et "production". Il indique une co-production, par l'agent / le conseiller, et l'usager / le bénéficiaire, des services apportés.

jour entre les structures impliquées permettront sans doute à la personne de se sentir soutenue et non plus "ballottée" d'un service à un autre, afin de choisir son orientation de façon plus précise et plus réfléchie. Ce partenariat nécessite une meilleure connaissance du réseau d'orientation : qui fait quoi, qui peut aider, comment…

> Gaston Paravy, cité dans *Champ contre champ* p. 90 : "La démarche d'orientation éducative change le rapport entre l'adulte consultant et le conseiller qui est certes un expert, mais qui est partenaire d'un autre expert, la personne elle-même. Le conseiller en sait plus long sur les méthodes, les références, la maîtrise d'un traitement, mais le second en sait plus long sur son domaine, le sien, celui qu'il a cultivé spontanément dans son expérience de vie et d'action."

2.3.2.4. Partenariat, mode d'emploi

Les partenariats semblent satisfaire deux finalités :

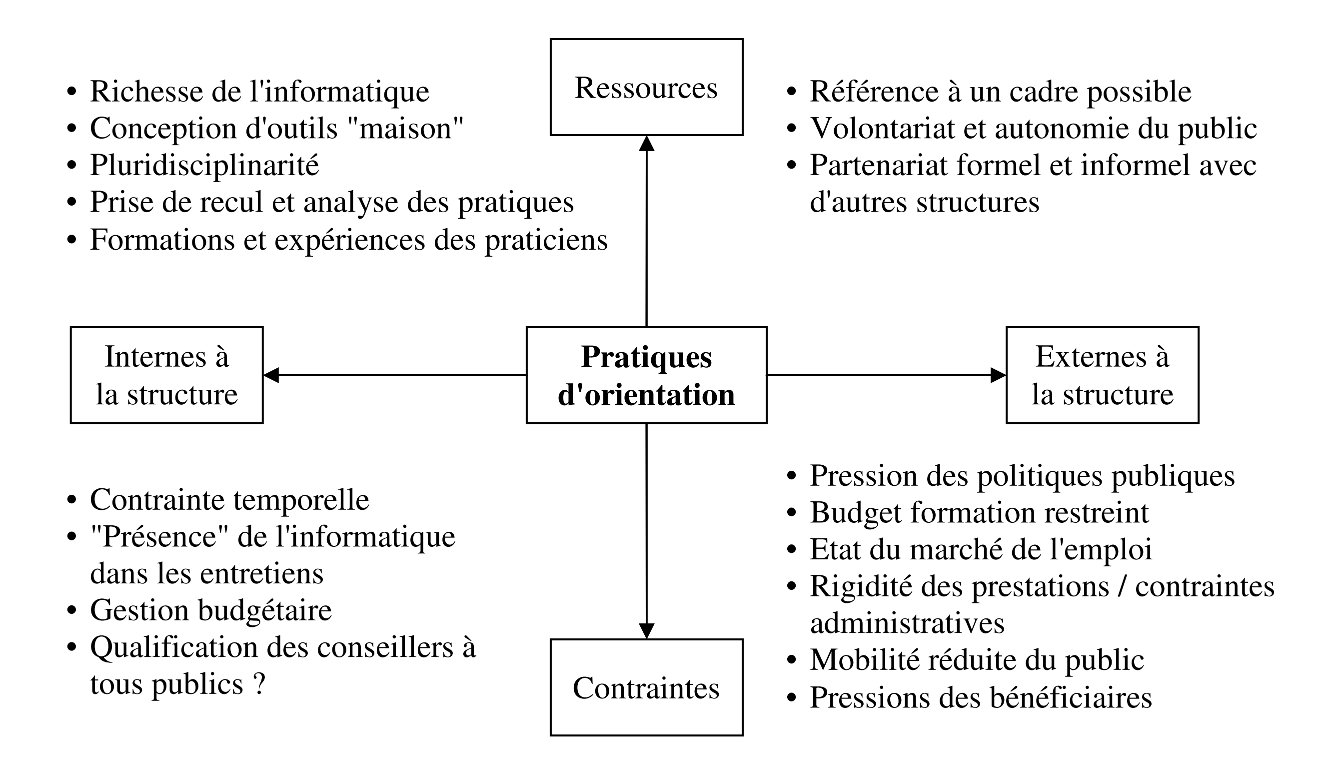
- Le partenariat institutionnel, de convention, entre des structures qui sont soumises à un travail en commun, qui dépendent les unes des autres, de manière plus ou moins contraignante, législative ou contractuelle. Exemple : un partenariat est établi entre l'ANPE et l'AFPA pour répondre à la commande de l'Etat et de l'UNEDIC en matière d'aide aux demandeurs d'emploi dans le cadre du PAP (Projet d'Action Personnalisé). La signature de deux contrats de progrès par l'Etat vise à renforcer la complémentarité entre ces deux structures, par la mise en place d'un "service intégré pour la construction du parcours de formation des demandeurs d'emploi".
- Et le partenariat plus informel, de type réseau de professionnels, organisé autour de la complémentarité, de la suppléance. Dans ce cas, le réseau peut jouer un rôle comme lieu d'échanges, de soutien et d'élaboration ou de réélaboration des règles de métier.

Les partenaires peuvent également agir pour un meilleur suivi de la personne, notamment dans les périodes d'entre-deux (entre deux prestations), quand la personne n'est plus encadrée par un dispositif. Un référent permettrait de coordonner les différents services, saurait ce que la personne a fait, qui elle a vu, où elle en est de son parcours d'orientation. C'est une des missions principales du PPOPE (Pôle Permanent d'Orientation et de Parcours vers l'Emploi). Cela préviendrait également les risques d'instrumentalisation. Le cas est mis en exergue par la Mission Locale 42 qui indique que le jeune, souvent impliqué dans les démarches, joue aussi avec ses différents interlocuteurs, avec des discours différents. C'est pourquoi, dans le cadre d'un bilan jeune, la synthèse est tripartite : en présence du jeune, de son référent à la Mission Locale et du conseiller bilan.

Les professionnels notent aussi l'importance des documents écrits, rendus à la personne, qui les présentent souvent aux autres praticiens, qui les font vivre et perdurer au-delà de la prestation (synthèse de bilan de compétences, portefeuille professionnel dans le cadre de la Guidance professionnelle personnalisée – MIFE – par exemple). Ce peut être un moyen d'organiser un suivi cohérent de la personne après la réalisation de sa prestation, en respectant une certaine confidentialité. Rappelons que ces documents sont la priorité du bénéficiaire qui en dispose à sa guise et donc le communique à qui il souhaite.

Enfin, être partenaire, travailler ensemble, en co/sous-traitance, c'est aussi comprendre quelle est la demande réelle, officieuse du prescripteur. Favoriser les échanges entre prescripteur et prestataire pour une meilleure action.

Schéma récapitulatif des éléments constitutifs du champ des pratiques d'orientation.



3. Des pratiques d'orientation en tensions

La pratique, au sens de l'activité réalisée, se développe à partir des interactions entre des ressources et des contraintes qui vont constituer un champ de tensions à l'intérieur duquel les praticiens de l'orientation sont amenés à arbitrer entre des pôles opposés. Ces situations contradictoires, paradoxales, conduisent parfois à ce qu'Yves Clot[9] définit comme l'intériorisation psychique de conflits de critères, en prenant sur soi la charge de "concilier l'inconciliable". Ces tensions peuvent se regrouper autour des axes suivants.

3.1. Temporalité du projet

Temps de la prestation ⟷ Temps psychologique du projet

Entre le temps prescrit pour la réalisation d'une prestation d'orientation (exemple bilan de compétences approfondi = 20h), et le temps réel, au sens du temps psychologique nécessaire pour la réappropriation de son expérience et l'élaboration d'un projet.

Entre l'exigence d'un retour sur investissement à court terme exprimé tant par les prescripteurs / financeurs que par les bénéficiaires, et l'investissement sur le moyen, long terme pour la mise en œuvre "d'un projet de vie".

[9] Clot, Y. (1999). *La fonction psychologique du travail*. Paris : Presses Universitaires de France.

3.2. Caractéristiques des publics

Publics prioritaires ⟷ Publics en difficulté

Entre des publics définis comme prioritaires par les politiques publiques, et la demande d'orientation d'autres publics (par exemple les BAC + 2).

Acteur contraint ⟷ Acteur autonome

Entre l'intention de "rendre acteur" au sens de l'autonomie et de la mobilité, et la prise en compte des réalités et des contraintes socio-économiques et socio-culturelles d'un bassin d'emploi.

3.3. Caractéristiques du marché

Métiers en tension ⟷ Réalités / représentations des métiers en tension

Entre l'orientation vers des "métiers en tension", et leur faible attractivité compte tenu de leurs réalités en termes de condition de travail et de leur statut social.

3.4. Orientation / Formation

Orientation ⟷ Formation

Entre l'orientation centrée sur le développement / renforcement de compétences et de qualifications, et une offre de formation réduite pour les demandeurs d'emploi, complexe et peu lisible pour les salariés.

> Déjà en 1998, la Ministre de l'Emploi et de la Solidarité, Martine Aubry (citée dans Guichard & Huteau, 2005) déclarait : "le système de formation est devenu complexe, opaque et incompréhensible pour beaucoup de nos concitoyens. […] Aujourd'hui, obtenir une information, un conseil et finalement accéder à la formation relève trop souvent du parcours du combattant."

3.5. Traçabilité / Confidentialité

Traçabilité ⟷ Confidentialité

Entre l'intérêt pratique pour les conseillers de pouvoir connaître et suivre les parcours d'orientation à partir de leur traçabilité, et les principes éthiques et déontologiques de la confidentialité.

3.6. Modèle mécaniste / Modèle éducatif

Modèle mécaniste ⟷ Modèle éducatif

Cette série d'arbitrages réalisés par les professionnels dans le quotidien de leur activité, positionne les pratiques d'orientation sur un axe de tension entre la réactualisation d'un modèle mécaniste / adéquationniste de l'orientation et un modèle éducatif.

De cette tension émerge par exemple la notion d'employabilité, souvent évoquée au cours des échanges.

Employabilité, historique et conceptions

Le terme d'employabilité, d'origine anglosaxone, apparaît en France en 1966. Le sociologue Raymond Ledrut en donne une définition "statistique" : "c'est l'espérance objective ou la probabilité plus ou moins élevée que peut avoir une personne à la recherche d'un emploi d'en trouver un."

Plus tard, suite à la montée du chômage, les Québécois (C. Sauret et D. Thierry 1994) propose la définition suivante : "la capacité individuelle à se maintenir en état de trouver un autre emploi que le sien, dans ou hors métier exercé actuellement. Cette capacité fait appel à la fois au bagage accumulé d'expériences et de compétences utiles dans son métier actuel ou ailleurs, à la volonté d'anticipation et à l'autonomie que chacun doit manifester pour prendre le dessus d'une situation de changement, à la largeur de l'information et du champ de vision dont il dispose pour orienter ses choix."

Cette conception renvoie à l'entière responsabilité de l'individu dans le maintien de son employabilité. Or, selon d'autres auteurs (J. Gautié, 1993, U. Beck, 2001), l'employabilité et l'inemployabilité sont aussi l'affaire des employeurs : critères et pratiques de recrutement, exclusion de certaines populations, droit à la formation… Elle dépend à la fois du travailleur, (ses compétences et ses aptitudes personnelles, la façon dont il les présente aux recruteurs, la manière dont il les maintient d'actualité et les enrichit…) mais également du contexte socio-économique environnant, de la demande sur le marché du travail.

Le rapport d'André Gauron[10] (2000), nuance en préférant la notion d'adaptabilité au terme d'employabilité : "L'employabilité renvoie à la seule responsabilité de l'individu et à une régulation de l'accès à l'emploi par une variation (supposée à la baisse) du coût du travail. L'adaptabilité s'inscrit dans une démarche collective de développement des compétences qu'appelle la création des nouveaux emplois. La formation en constitue la clé. Elle doit viser un double objectif : donner à chacun un capital de formation initiale suffisant pour lui permettre d'évoluer et les moyens d'assumer les emplois qui feront la croissance et le plein emploi de demain. L'adaptation implique de ce fait un engagement fort des trois acteurs que sont l'individu, l'entreprise et l'Etat. Elle suppose une démarche commune de qualification des hommes et des emplois qui articule différents dispositifs de formation tout au long de la vie (…) Adapter les individus à un travail en évolution permanente, tel est, en définitive, le but qui doit être assigné à la formation tout au long de la vie."

Maintenir son employabilité : une compétence clef dans un processus de gestion de carrière.
F. Danvers, Congrès AIOSP, Berne, septembre 2003.

[10] André Gauron fut Conseiller maître à la Cour des comptes et conseiller auprès du ministère de l'Economie et des Finances 1984-86 et 1988-91

4. Axes de réflexion

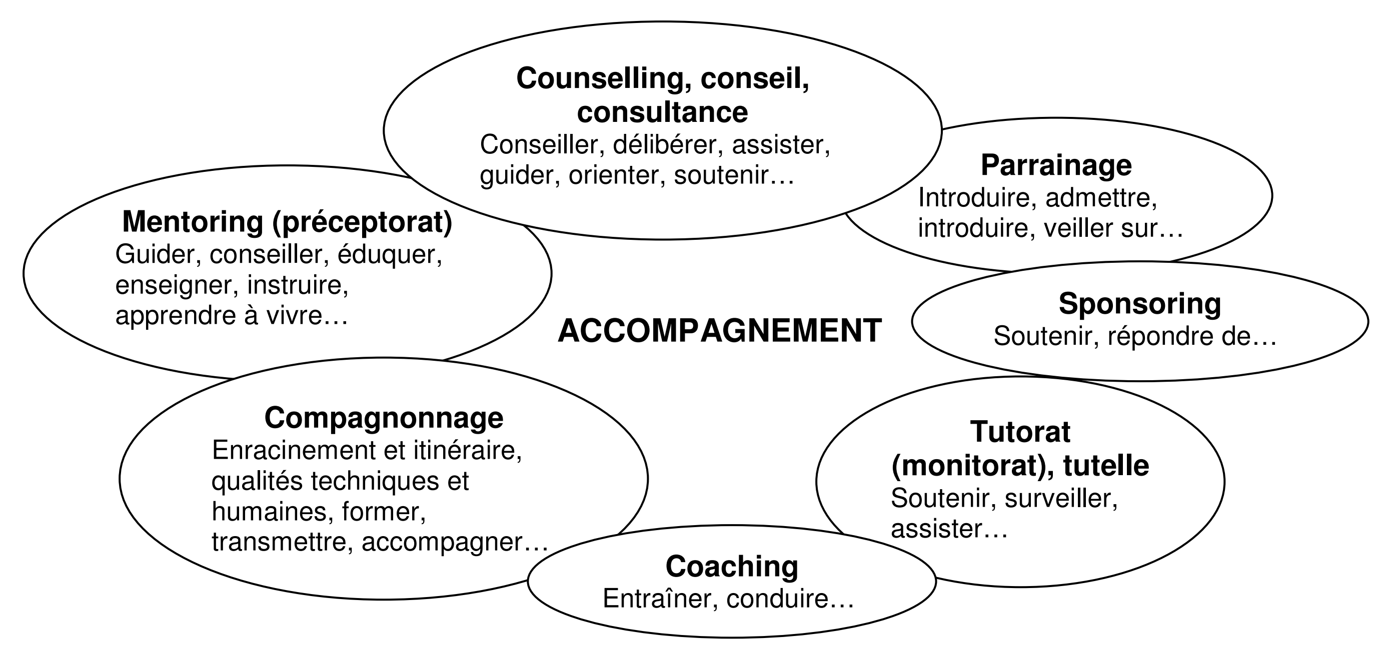
4.1. Des pratiques professionnelles au métier ?

Si ce document de synthèse permet une première analyse des contextes professionnels dans lesquels s'exercent les pratiques d'orientation et des tensions, contradictions, injonctions paradoxales auxquelles elles sont soumises, il convient de s'interroger sur les effets de ces contextes et de ces tensions sur le métier.

En effet, dans cette confrontation aux contraintes et contradictions, les professionnels de l'orientation mobilisent et développent des stratégies, des compétences, des savoirs pratiques pour continuer à exercer "malgré tout" leur métier et le faire évoluer.

Mais les formes, les contenus et le sens de ce métier en train de se reconfigurer, restent flous, peu lisibles, ce qui n'est pas sans poser de problèmes en termes d'identités professionnelles.

Ainsi, la définition des pratiques d'accompagnement, dans le processus d'orientation, renvoie à une nébuleuse.



L'accompagnement : une nébuleuse. M. Paul, Education Permanente, #153, 2002, p. 56.

Dans ce contexte, comment peut-on définir des "bonnes pratiques" sans avoir préalablement actualisé le métier auquel elles se réfèrent ?

4.2. Les fonctions du réseau ?

Si le réseau constitue une ressource pour les professionnels de l'orientation, permettant d'approfondir les connaissances mutuelles, de capitaliser les expériences et d'élaborer des projets partenariaux, nous pouvons estimer, au regard des interrogations sur les pratiques d'orientation en tension, que le réseau pourrait également jouer un rôle pour penser collectivement le travail d'orientation et rendre plus lisible le métier.

En effet, si au sein de certaines structures des temps d'analyse de la pratique permettent aux équipes d'échanger sur leurs expériences et de questionner leur métier en lien avec les orientations de leur institution, une démarche de ce type, dans le cadre d'un réseau régional, pourrait permettre de décontextualiser provisoirement la pratique pour élaborer, ou faire évoluer, les règles d'un métier en mutation. D'autant que de nouveaux acteurs apparaissent, "de nouveaux légumes dans la marmite" (Mission Locale 74), dont les rôles ne sont pas tout à fait clairs et déterminés.

Sommaire des annexes

- Supports bibliographiques

Supports bibliographiques

- *Analyse comparative des systèmes européens.* http://eduscol.education.fr/index.php?./D0122/orientation_europe.htm
- *Champ contre champ, regards croisés sur des pratiques d'orientation tout au long de la vie*. Espace Formateurs.
- *Conférence nationale des Missions Locales et PAIO*. Grenoble, mars 1999.
- *DARES, premières synthèses, premières informations*. ANPE, 2005.
- *Des outils pour quoi faire ?* C. Revuz, Education Permanente, # 108, 1991.
- Divers documents relatifs au projet DROA. PRAO, 2003-2006.
- *Etude sur les pratiques d'orientation des adultes en Europe (salariés et demandeurs d'emploi).* AEFP, AFPA – INOIP, 2000.
- *Euroguidance*. http://www.euroguidance-france.org/euroguidance/pages/page1.htm
- *Historique de l'orientation scolaire et professionnelle en France.* http://eduscol.education.fr/index.php?./D0122/orientation_france.htm
- *L'accompagnement : une nébuleuse*. M. Paul, Education Permanente, #153, 2002.
- *La fonction psychologique du travail*. Y. Clot, PUF, 1999.
- *Le travail ouvrier aux Usines Renault*. A. Touraine, CNRS, 1955.
- *Les cinq démons du conseiller professionnel*. R. Schembri, Education Permanente, #109/110, 1992.
- *L'histoire de l'orientation en France.* http://www.education.gouv.fr/orient/hist.htm
- *L'incertitude comme norme*. J. Palmade, PUF, 2003.
- *L'orientation en Europe.* http://www.ac-strasbourg.fr/sections/orientation/acteurs_de_lorienta/centres_nationaux_de/view
- *L'orientation scolaire et professionnelle*. J. Guichard & M. Huteau, Dunod, 2005.
- *Maintenir son employabilité : une compétence clef dans un processus de gestion de carrière*. F. Danvers, Congrès AIOSP, Berne, septembre 2003.
- *Moderniser l'apprentissage, 50 propositions pour former plus et mieux*. R. Dutreil, Ministère de l'Economie, des Finances et de l'Industrie, 2003.
- *Plan National d'Action pour l'Emploi*. France, 2004.
- *Psychologie de l'orientation*. J. Guichard & M. Huteau, Dunod, 2001.
- *Quelles pratiques pour l'orientation ?* Orientations, #19. INETOP, 2002.
- *Quelques propositions pour passer d'une orientation professionnelle à une orientation personnelle dans l'action, ou : "comment s'y retrouver"*. D. Galmier, Métod, 1997.
- www.prao.org

Annexe I

Avez-vous les compétences requises pour réaliser des bilans ?

Le CNAM (Conservatoire National des Arts et Métiers) a réalisé une étude sur les professionnels des bilans de compétences qui, selon les organismes, peuvent s'appeler : accompagnateur de bilan, conseiller bilan, chargé de bilan ou responsable de bilan. L'étude liste systématiquement les compétences utiles à l'exercice de la fonction.

Compétences techniques de base
Analyser la demande et évaluer dans un premier temps si elle relève bien du bilan, déterminer des plans d'action individuelle, créer les conditions pour qu'un groupe (dans le cadre de la d'évaluation uniquement) ou une personne se sente à l'aise, identifier au travers des activités les capacités mises en œuvre, faire émerger des liens entre les situations professionnelles passées et à venir (pour permettre le transfert de compétences), choisir les méthodes, outils, supports adaptés aux objectifs poursuivis, permettre à la personne de s'approprier les réponses trouvées dans le bilan de compétences, synthétiser les données du bilan, rédiger obligatoirement une synthèse à remettre à la personne ayant effectué le bilan.

Compétences associées
Connaître la législation de la formation et du bilan, connaître l'environnement socio-économique, connaître et maîtriser les techniques d'évaluation, connaître les méthodes de validation et de reconnaissance des acquis (nouveau dispositif législatif pour permettre la formation et la progression tout au long de la vie professionnelle), savoir utiliser les outils informatiques (systèmes expert, publication assistée par ordinateur, logiciels spécialisés…).

Capacités liées à l'emploi
Avoir une grande capacité d'écoute, de concentration sur la personne, faciliter l'expression et la prise de conscience des motivations et des acquis de la personne, analyser et synthétiser des données et des situations, s'adapter à des publics très diversifiés pour établir un dialogue : public jeune, bas niveaux de qualification, employés ou cadres …

Selon une étude réalisée par le Ministère du Travail (Affaires Sociales) : en 1993, 5000 intervenants ont réalisé 126 000 bilans dans des organismes prestataires de bilans de compétences. Les profils de ces professionnels sont très divers : une première vague issue d'institutions comme l'AFPA, l'ANPE, et l'Education Nationale a nourri dès 1986 les premières équipes des CIBC. Parmi elles se trouvent de nombreux psychologues du travail mais aussi des cliniciens.

Avec l'extension de la pratique du bilan de compétences après 1990, beaucoup de professionnels des ressources humaines ont apporté leurs savoir-faire du bilan. Il faut dire aussi que l'arrivée sur le marché des bilans de compétences a constitué une opportunité pour nombre de cabinets conseil en recrutement en leur permettant de diversifier leurs activités et d'augmenter leur chiffre d'affaires fortement en baisse, conséquence de la crise. En effet, dans les années 1990, une baisse globale du volume des recrutements a été enregistrée.

Force est de constater que, si les compétences du psychologue sont fort utiles pour mener un bilan, elles sont tout de même insuffisantes en raison de la complexité des questions touchant à l'emploi. Il est en effet difficile de réunir en un seul professionnel toutes les exigences listées plus haut par le CNAM dans son étude.

C'est pourquoi, dans les CIBC, on insiste beaucoup sur la pluridisciplinarité des équipes. Les conseillers de bilan recrutés connaissent non seulement la technique des entretiens, mais doivent être également intéressés par toutes les questions touchant à l'environnement socio-économique et au monde du travail. En clair, "*il est important d'avoir une expérience de l'entreprise pour être crédible et efficace dans une fonction transversale de ce type*", déclare une directrice de CIBC.

- Source : Poullalié, A. (2001). Les métiers de la psychologie. Jeunes Editions – Studyrama.

Annexe II

De la responsabilité sociale à la responsabilité individuelle

Une citation qui se passe sans doute de commentaire… "Une des façons de comprendre le développement du bilan de compétences consiste à le voir comme une réponse à l'inefficacité des politiques publiques de l'emploi face au chômage et à la mobilité professionnelle. Cette impuissance publique entraîne une sorte de déplacement qui tout en mettant l'individu au centre des dispositifs le charge aussi, par la même, d'une responsabilité nouvelle. On peut analyser de manière similaire certaines évolutions au sein des entreprises. Incapables de gérer de manière efficace leur marché interne de l'emploi, de réguler par une mobilité professionnelle adaptée, de former grâce à une analyse des compétences et à un repérage des besoins futurs, les entreprises accusent une réelle faillite de la gestion des ressources humaines dans sa dimension prévisionnelle et anticipatrice. Elles se tournent alors vers le salarié-acteur qui devient en même temps salarié responsable, salarié en charge de son propre avenir. […] Plus on se découvre impuissant collectivement, plus on accorde d'importance à l'individu". Michel (1993), p. 147-148.

- Michel, S. (1993). Sens et contresens des bilans de compétences. Paris : Editions Liaisons.

Annexe III

Les bienfaits de la prise d'autonomie…

Au cours d'un bilan, le bénéficiaire traite de l'information le concernant : sa biographie, ses compétences, motivation, personnalité… Il apprend à se connaître. "N'est-ce pas justement le but du bilan que d'amener l'individu à se forger une image à la fois réaliste et positive, à la fois complaisante et négociable plutôt que d'en appeler à une soi-disant vérité objective qui irait contre le jugement porté sur soi" (Michel, 1993).

Ainsi, "le sens que prend le bilan pour l'individu serait alors surtout de l'aider à acquérir non pas une vérité sur lui-même, un projet ou des pistes de réflexion mais la conviction qu'il est la cause de ce qui lui arrive et que son sort est entre ses mains" (Michel, 1993). Lemoine (2003) rajoute : "Ce sentiment d'internalité va souvent de pair avec un sentiment d'efficacité personnelle et aide les individus à trouver par eux-mêmes des solutions sans attendre tout d'une conjoncture qui ne dépend pas d'eux". A noter que, lorsqu'il s'agit d'expliquer une bonne ou une mauvaise conduite, un échec ou une réussite, la théorie de la norme d'internalité indique que l'explication interne demeure la plus valorisée socialement, car elle est associée à la réussite. En effet, quand on a réussi, on a tendance à privilégier le poids des variables individuelles plutôt que l'influence environnementale.

- Michel, S. (1993). *Sens et contresens des bilans de compétences.* Paris : Editions Liaisons.
- Lemoine, C. (2003). *Se former au bilan de compétences.* Paris : Dunod.

Annexe IV

Les cinq démons

Le recul réflexif permettrait de pallier le sentiment de toute-puissance, inhérent à la nature même d'un service d'aide. Ainsi, selon Schembri (1992), le conseiller bilan doit être en mesure de faire face à "cinq démons" :

- La naïveté : l'illusion de croire que le demandeur sait ce qu'il vient demander et que le conseiller n'a qu'à lui fournir ;
- La toute-puissance : le désir intense de réparation, quand le conseiller prétend gérer, voire désirer à la place du bénéficiaire ;
- La dépression : après la perte de l'illusion de toute-puissance, après un échec, quand le conseiller pense que le conseil devient impossible ;
- Le rejet : rejeter la faute d'un échec sur le "mauvais bénéficiaire" ;
- Et enfin la tentation psychothérapeutique : tenter de résoudre des problématiques qui débordent du cadre du bilan.

Pour contrecarrer ces "cinq démons", le conseiller, qu'il soit psychologue ou non, doit être conscient de ces tentations et interroger sans cesse sa pratique.

- Schembri, R. (1992). Les cinq démons du conseiller professionnel. Education Permanente, 109/110, 129-131.

Annexe V

Prendre en compte le contexte de la personne

Prendre en compte le contexte de la personne, pour l'aider à s'orienter, définir un projet professionnel, implique un travail de la part du conseiller, qui doit prendre en considération l'hétérogénéité du public qu'il reçoit, et donc la variété de ses besoins. Il amènera la personne à évoluer sur différents niveaux de réflexion (Dumora, 1990) :

- Sur la dimension comparative (je compare la représentation que j'ai de moi avec le descriptif de la profession : "est-ce que je me vois dans ce métier ?"),
- Sur une réflexion probabiliste (où se situent l'espace des possibles et celui des probables ?)
- Enfin sur une réflexion implicative, découlant de deux premières (quelle est la congruence entre les moyens [dans ce modèle : scolaires] et les fins [professionnelles], entre ce que je suis capable de faire, mon degré d'investissement et le but que je m'assigne).

La conjonction de facteurs personnels, familiaux, sociaux… influence, voire détermine, les intentions d'orientation et de formation de la personne. Le poids et les contraintes que la famille peut faire peser sur le projet ou au contraire son soutien et ses encouragements sont également une donnée à prendre en considération dans un projet de reconversion. Pour reprendre le modèle écologique issu des travaux d'Urie Bronfenbrenner, nous pouvons dire que différents niveaux impactent les choix d'une personne :

- Niveau *ontosystémique* : ce niveau représente l'ensemble des caractéristiques, des états, des compétences, des habiletés ou déficits de la personne (ex. personnalité, état de santé, capacités d'adaptation, connaissances, compétences…)
- Niveau *microsystémique* : celui-ci est un lieu fréquenté par l'acteur où il a un rôle, des interactions avec d'autres personnes, certaines activités (ex. travail, famille, réseau social…)
- Niveau *mésosystémique* : l'ensemble des relations entre les microsystèmes de la personne (ex. soutien de l'entourage, facilité des modes de garde…)
- Niveau *exosystémique* : ce sont les milieux de vie de la personne, les lieux non directement fréquentés par celui-ci mais dont les activités ou les décisions le touchent (ex. école des enfants, prestataires de services…)
- Niveau *ontosystémique* : c'est l'environnement global de la personne, croyances, conditions sociales, normes et idéologies (ex. taux de chômage, définition des rôles sexuels…)

Pour que le modèle soit complet, il reste à ajouter le *chronosystème*, qui symbolise le passage du temps et les transitions normatives ou non normatives (ex. période de chômage, mariage, enfants, accidents…)

- Dumora, B. (1990). La dynamique vocationnelle chez l'adolescent de collège : continuité et rupture. L'Orientation scolaire et professionnelle, 19, 111-127.
- Bronfenbrenner, U. (1977). *The Ecology of Human Development*. Harvard University Press.